


**IMPACTO DO PROGRAMA PROINFANTIL NA ATUAÇÃO DE PROFESSORAS
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**IMPACT OF THE PROINFANTIL PROGRAM ON THE PERFORMANCE OF
EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS**

**IMPACTO DEL PROGRAMA PROINFANTIL EN LA ACTUACIÓN DE LAS
MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n9-318>

Data de submissão: 29/08/2025

Data de publicação: 29/09/2025

Gildete Santos de Jesus de Brito

Especialista em Educação Infantil

Instituição: Prefeitura Municipal de Itapetinga

E-mail: Gildete.debrito@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0870-1829>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9524056614465061>

Fairuse Brito Santos de Almeida

Especialização em Gestão e Organização da Escola

Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

E-mail: fairusebrito@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-5268-9743>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2133837726524159>

Edizanjala Almeida Nascimento Gomes

Especialista em História Social

Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

E-mail: edi.z.a@hotmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0009-0003-8329-2327>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1586099018442126/>

Fernanda Nascimento de Melo Lima

Especialista em Educação Infantil

Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

E-mail: fernandamellolima@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-0573-4569/>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9438989771624382>

Jusceleide Moreira de Souza

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

E-mail: jusc_i_jesus@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-3627-4503>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8457181163146276>

Grazielle Pacheco Andrade

Pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva
Instituição: Universidade Estadual do sudoeste da Bahia- UESB
E-mail: Grazielleandrade187@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-8293-7180>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0707387322931455>

Eliane Trindade Souza

Especialização em Leitura e Produção Textual Aplicadas à EJA
Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
E-mail: Elainetrindadesouza@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-8755-7140>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0345928419759282>

RESUMO

O presente estudo acompanhou a trajetória de quatro auxiliares docentes que participaram do curso Proinfantil, proposta de Formação Docente em serviço, do ano de 2010-2011, em Itapetinga. Este estudo objetivou verificar a contribuição que o curso de formação “Proinfantil” exerceu/exerce na prática docente dessas auxiliares de classes, de uma determinada Creche, no município de Itapetinga-BA, bem como conhecer o perfil das auxiliares da educação infantil; analisar a prática docente das mesmas; identificar e descrever as contribuições dadas pelo curso de formação. O Proinfantil surge como proposta emergencial para adequar a atuação profissional às exigências legais vigentes. Sabe-se que a qualidade na Educação Infantil perpassa pela formação de profissionais da educação, ela envolve uma associação entre formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo, pressupondo uma política de valorização e de desenvolvimento pessoal e profissional. Os resultados das análises do presente estudo apontaram para significativas mudanças na prática pedagógica das auxiliares cursistas. O curso contribuiu para ampliar os conhecimentos, melhorar a prática pedagógica dos Auxiliares docentes, bem como evidenciou a oportunidade da profissionalização. Assim, pudemos inferir que neste processo de formação em serviço, onde a prática é o ponto de partida e de chegada, o professor tornou-se capaz de avaliar sua prática, além de ter surgido mudanças de concepções sobre a educação da criança, sobre o papel do educador infantil, sobre as especificidades da organização do trabalho pedagógico com a infância, necessários na educação atual.

Palavras-chave: Proinfantil. Formação Docente em Serviço. Formação de Profissionais da Educação. Educação Infantil.

ABSTRACT

This study followed the trajectory of four teaching assistants who participated in the Proinfantil course, an in-service teacher training program, from 2010 to 2011 in Itapetinga. This study aimed to verify the contribution that the Proinfantil training course made/makes to the teaching practice of these classroom assistants at a specific daycare center in the municipality of Itapetinga, Bahia, as well as to understand the profile of early childhood education assistants, analyze their teaching practice, and identify and describe the contributions made by the training course. Proinfantil emerged as an emergency proposal to bring professional practice into line with current legal requirements. It is well known that quality in early childhood education depends on the training of education professionals and involves a combination of training, working conditions, salary, working hours, management, and curriculum, assuming a policy of personal and professional development and appreciation. The results of the analyses in this study pointed to significant changes in the pedagogical practice of the assistant trainees. The course contributed to expanding knowledge and improving the pedagogical practice of

teaching assistants, as well as highlighting the opportunity for professionalization. Thus, we were able to infer that in this in-service training process, where practice is the starting point and the end point, teachers became capable of evaluating their practice, in addition to changes in their conceptions about child education, the role of early childhood educators, and the specificities of organizing pedagogical work with children, which are necessary in today's education.

Keywords: Proinfantil. In-Service Teacher Training. Training of Education Professionals. Early Childhood Education.

RESUMEN

El presente estudio siguió la trayectoria de cuatro auxiliares docentes que participaron en el curso Proinfantil, una propuesta de formación docente en servicio, durante el año 2010-2011, en Itapetinga. El objetivo de este estudio fue verificar la contribución que el curso de formación «Proinfantil» ejerció/ejerce en la práctica docente de estas auxiliares de clase, de una determinada guardería, en el municipio de Itapetinga-BA, así como conocer el perfil de las auxiliares de educación infantil; analizar su práctica docente; identificar y describir las contribuciones aportadas por el curso de formación. Proinfantil surge como una propuesta de emergencia para adaptar la actuación profesional a las exigencias legales vigentes. Se sabe que la calidad en la Educación Infantil pasa por la formación de los profesionales de la educación, implica una asociación entre formación, condiciones de trabajo, salario, jornada, gestión, currículo, lo que supone una política de valorización y desarrollo personal y profesional. Los resultados de los análisis del presente estudio apuntaron a cambios significativos en la práctica pedagógica de las auxiliares que participaron en el curso. El curso contribuyó a ampliar los conocimientos y mejorar la práctica pedagógica de las auxiliares docentes, además de poner de manifiesto la oportunidad de profesionalización. Así, pudimos inferir que en este proceso de formación en servicio, donde la práctica es el punto de partida y de llegada, el profesor se volvió capaz de evaluar su práctica, además de que surgieron cambios en las concepciones sobre la educación del niño, sobre el papel del educador infantil, sobre las especificidades de la organización del trabajo pedagógico con la infancia, necesarios en la educación actual.

Palabras clave: Proinfantil. Formación Docente en Servicio. Formación de Profesionales de la Educación. Educación Infantil.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como foco de investigação a formação em serviço de professores de Educação Infantil, mais especificamente a contribuição do Curso “Proinfantil” para a mudança da prática docente. Os cursos de formação específicos para cada nível de ensino acabam por exercer um papel importante no desenvolvimento do próprio processo de formação dos professores e de sua prática, pois permite a produção de conhecimento, a construção de saberes e o desenvolvimento profissional.

A história dos professores da Educação Infantil no Brasil está ligada, principalmente, a duas concepções de educação pré-escolar: a assistencialista, ligada ao cuidado da criança; e a compensatória, já que as crianças menos favorecidas eram consideradas, culturalmente, mais “fracas” na escola e essa educação buscava estimular e preparar precocemente a criança na escolarização.

Ao retratarmos a formação docente em serviço, destacamos que essa formação deve ser sistemática e permanente e precisa ser uma formação vinculada à prática, que se dê na ação do educador com as crianças e a partir dessa ação, abordar não só aspectos relativos à construção de conhecimentos, mas também a afetividade, a paixão de conhecer, levando em conta, ainda, os aspectos éticos e estéticos presentes no fazer educativo” (Kramer; Jobim; Souza, 1992, p.8).

Assim, a formação em serviço possibilita a preparação do profissional docente, tornando-o capaz de refletir criticamente sobre sua prática e em uma perspectiva transformadora, contribuindo para nortear à sua prática docente, tendo em vista um aprofundamento à questão técnico-instrumental nesta formação. Ainda focamos a formação para educação infantil, destacando que os professores desse nível devem ter uma formação assegurada que dê conta das particularidades da infância e possibilite uma sólida formação teórico-prática, permitindo aos mesmos desenvolverem uma ação docente contextualizada e, acima de tudo, que respeite a criança como ser integral e em desenvolvimento.

Ainda, o programa do MEC, Proinfantil, lançado em 2005, como política pública de formação docente, surgiu como proposta emergencial para adequar a atuação profissional às exigências legais vigentes. A sua implantação se deve ao elevado número de professores leigos atuando na Educação Infantil em todo o Brasil.

Dessa forma, esta pesquisa tem como foco de abordagem a Educação (Infantil) e os professores que nela atuam e se constitui em uma relevante proposta de investigação, pois considera as vozes de professores de Educação Infantil, permitindo que esses falem sobre a sua formação e o seu trabalho docente. Por tratar-se de uma formação em serviço percebemos a possibilidade de problematizar teoricamente essas reflexões, ampliando assim, nosso olhar para as relações teoria-prática na

dinamicidade deste processo. Portanto, faz-se importante investir na formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

Considerando os pressupostos anteriormente apresentados, o trabalho investigativo foi direcionado a partir do seguinte questionamento: Qual a contribuição que o curso de formação “Proinfantil” exerceu/exerce na prática docente das professoras (auxiliares) de uma creche, no município de Itapetinga-BA? Buscamos conhecer como se deu o processo de formação desses professores e as razões que os impulsionaram ao ingresso e permanência na Educação Infantil.

A relevância desse estudo deu-se também pelo fato de promover um estudo que contemplasse a realidade dos professores que atuam na Educação Infantil do município de Itapetinga-BA, no que diz respeito ao seu processo de formação. Também porque visa avaliar as contribuições de um curso de formação oferecido pelo município, visando o atendimento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996), a partir das políticas de formação de professores, para uma mudança no próprio processo educativo, pois sabemos que a mudança na prática docente, provocada pelos vários processos de formação, representa, em parte, uma contribuição para a mudança da sociedade. Isso porque o investimento feito na formação dos professores pressupõe um investimento feito na formação humana, pois se busca ter como resultado a formação de pessoas melhores.

Assim, a educação como possibilidade de formação do sujeito no mundo contemporâneo precisa ser vista e refletida, buscando conhecer para as perspectivas de futuro e as vias diretas de transformação da educação. O lugar da educação e da formação de seus profissionais nesse mundo contemporâneo necessita ser discutido com a totalidade social, buscando resgatar os papéis e os sentidos dos sujeitos que compõem e incorporam esse lugar.

Assim, esta pesquisa está estruturada da seguinte forma: na primeira seção abordamos a fundamentação teórica, que trata da formação docente, da Educação Infantil e do Proinfantil. Na segunda seção expomos a metodologia adotada, considerando a natureza da pesquisa em foco, que propõe um estudo sobre formação de professores de Educação Infantil, optamos pela pesquisa qualitativa e esta foi realizada em uma creche. Na seção seguinte está exposto os resultados e discussões dos dados coletados, mostrando que o modelo educacional de formação de professores ora vigente no Brasil tem se mostrado, na prática, pouco eficiente.

2 FORMAÇÃO DOCENTE EM SERVIÇO: O QUE É?

No Brasil, assim como em outros países da América Latina, a preparação e a formação para o magistério, independentemente da área de atuação, sempre foi atrelada à inexistência de organização e articulação da formação inicial e continuada, o que, na maioria das vezes, leva as instâncias públicas

a pensarem e a organizarem práticas de formação, leis, entre outros procedimentos, para tais profissionais, de maneira compensatória. Ao longo das décadas, podem-se perceber esses aspectos, esse movimento, que foi sendo ajustado de acordo com pensamentos e exigências de cada época.

Nos anos 70 do século XX, por exemplo, a formação do professor estava respaldada numa concepção tecnicista, voltada principalmente para o ensino profissionalizante. Desta maneira, o professor era visto como profissional aplicador de propostas e técnicas prontas, produzidas por instâncias superiores ou por outros profissionais. Saviani (1982) pressupunha uma formação de professores voltada para formação do educador, em detrimento ao especialista de conteúdo. A partir da década de 80, o país passa a vivenciar um novo e importante momento na sua história, no qual a sociedade lutava pela redemocratização, tentando superar o autoritarismo implantado pela ditadura militar e rompendo com o pensamento tecnicista até então vigente. Lüdke, (1994) afirma que a formação de professores desta década estava voltada para uma formação para a cidadania, onde a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental estão em destaque e sofrem reformulações curriculares.

A década de 90 do século XX, por sua vez, marca novas perspectivas, caracteriza-se pela globalização da cultura e da economia, bem como “pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores” (Nunes, 2001, p. 29).

Foi nos anos 90 que os textos legais/oficiais começaram a destacar a importância de se rever concepções de infância, cidadania, formação de professores entre tantos outros aspectos que envolvem as políticas públicas destinadas à educação. Contudo, apesar dos textos oficiais enfatizarem a importância da mudança de tais concepções, muitos foram os impasses e os desafios encontrados pelo setor educacional. Surgem propostas de Formação à distância, intensificação de formações iniciais e continuadas, dentre elas a formação docente em serviço.

A Formação Docente em serviço são práticas formativas docentes que passam a ocorrer especificamente no local de trabalho. Nóvoa (2000, p.55) afirma que “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação do professor”. Em uma perspectiva inicial, os cursos para professores em serviço tinham o objetivo de conseguir certa homogeneização das condutas cotidianas dos professores e divulgar saberes considerados importantes para a prática cotidiana, fazendo circular um conjunto de modelos teóricos/metodológicos que assegurassem respostas confiáveis para as problemáticas vividas no âmbito da sala de aula.

Os primeiros cursos de formação em serviço foram os cursos de Treinamento, organizados com o intuito de divulgar métodos e técnicas de trabalho considerado técnicas eficazes para o alcance de resultados no processo de ensino. Posteriormente foi surgindo cursos de Aperfeiçoamento, capacitação, formação permanente, consumando a prática das Formações em Serviço. O objetivo principal desse novo modelo regulador da formação – a formação em serviço – foi o de funcionar como uma espécie de "corretivo" das práticas docentes (Fusari, 1988).

Na contemporaneidade, formação docente concomitantes ao exercício da profissão vem formar uma cultura crítica no interior da profissão e passam a conceber os professores como profissionais reflexivos (Nóvoa, 1995). O professor quando é capaz de refletir sobre sua prática contribui para a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Através da formação docente em serviço o professor torna-se capaz de avaliar as crenças pedagógicas que compõem suas decisões cotidianas, realizadas através do estudo individual, registros reflexivos sobre seu processo de construção de conhecimentos, portfólios, memorial, projeto de estudo a respeito da realidade local e análise das condições sociais e históricas que vêm atravessando a constituição de sua profissão. Assim, “a gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (Freire, 1991, p. 589).

Os programas recentes de formação docente em serviço, a exemplo do Proinfantil, que qualifica o professor como um profissional reflexivo, apresenta-se como o objetivo de convencer o professor de sua importância profissional e valorizar seus modos de pensar e agir, reconhecendo na prática de seu ofício as transformações que deverá operar em sua prática cotidiana.

São características dos cursos de formação em serviço: os professores constituem-se em sujeitos do próprio processo de conhecimento; parte da ação para a teoria; é mais centrada no espaço escolar e acaba oferecendo ao professor plena autonomia; valorização da prática docente como possibilidade de êxito do professor aplicar os conhecimentos.

Assim, devido às mudanças que vem ocorrendo na contemporaneidade, às propostas de formação de professores/ formação em serviço devem estar voltadas para a formação para mudança e incerteza, formando profissionais que se transforme em “agente da mudança, individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo” (Imbernón, 2005, p. 38).

Portanto, os cursos de formação de professores em serviço devem estar voltados para formar profissionais que participe ativamente na sociedade, transformando criticamente a realidade nela inserida.

2.1 FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: COMO?

Melhorar a qualidade da Educação Infantil tem sido um dos desafios contemporâneos. Nesse contexto, cresce a importância da formação dos profissionais que atuam em creches e pré-escolas. Juntamente com a remuneração adequada e a melhoria das condições do trabalho docente, a formação de professores é vista como elemento-chave para a efetiva profissionalização do magistério e o estabelecimento de algumas das condições fundamentais para a promoção da qualidade nas instituições de Educação Infantil.

Para que a Educação Infantil se concretize como um segmento importante no processo educativo, não bastam leis que garantam isso no papel nem tampouco teorias elaboradas sobre o desenvolvimento infantil:

[...] “As pessoas que trabalham diretamente com as crianças precisam estar continuamente se formando, para exercer sua função da melhor maneira possível, de forma a favorecer o desenvolvimento infantil em diversos aspectos, promovendo a ampliação das experiências das crianças e de seus conhecimentos” (Kramer, 1999, p.78).

A discussão sobre formação de professores de Educação Infantil é bastante contemporânea (Cabral, 2005). O professor de Educação Infantil, nesse trabalho, diz respeito a todos os profissionais responsáveis pela educação direta da criança na faixa etária de 0 a 5 anos (o Projeto de Lei nº 144/2005, estabelece as idades de 0 a 5 anos, como correspondente a Educação Infantil, revogando alguns artigos da LDB 9.394/96). Nesse nível de ensino, é importante considerar que as políticas educacionais do governo, vêm incorporando conceitos e referenciais que desafiam a qualidade dos processos formativos de professores.

A Educação Infantil e a formação de professores no Brasil têm suscitado um amplo debate no âmbito acadêmico, a partir da promulgação da Constituição de 1988 e LDB 9.394/96. De acordo com a Constituição de 1988, a criança tem direito ao acesso às creches e às pré-escolas, ressignificando, assim, as leis que antecedem esses documentos legais, enfatizavam que a criança pequena precisa de um atendimento de caráter assistencial e tutelar. Não se pode mais aceitar a manutenção de paradigmas que ofereçam apenas atendimento assistencial às crianças, como proteção, higiene e alimentação. Há uma necessidade de formar profissionais para Educação Infantil que enxerguem as crianças como um ator educativo e criativo, sujeito e cidadãos com potenciais, capazes de construir seus próprios conhecimentos e desenvolver-se como ser humano.

A LDB de 1996 insere a Educação Infantil à Educação Básica, sendo dever do Estado a responsabilidade de possibilitar às crianças uma educação de qualidade em creches e pré-escolas. A mudança da responsabilidade administrativa das creches das Secretarias de Assistência Social para as

Secretarias Municipais de Educação, reflete a concepção de que as instituições de Educação Infantil devem promover um trabalho em que as dimensões do cuidar e do educar estejam articuladas. Sendo assim, a inserção das instituições de Educação Infantil à Educação Básica propõe que o “projeto-pedagógico-educativo” seja construído e materializado a partir das especificidades apresentadas pelas crianças de 0 a 5 anos, constituindo espaços e tempos, procedimentos e instrumentos, atividades e jogos, experiências e vivências.

Segundo a Constituição Federal e a LDB, a educação é direito de todos e dever da família e do Estado. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a Educação Infantil deve propiciar aprendizagens orientadas de forma integrada. Nele são apontados alguns aspectos relativos à conscientização do educador em sua prática no que se refere aos diferentes conteúdos trabalhados:

As novas funções para a Educação Infantil devem estar associadas a padrão de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma (BRASIL, 1998, p.23).

Discutir a formação dos professores de Educação Infantil ainda é necessário, pois as políticas estabelecidas até o momento não têm sido suficientes para formar as pessoas que queremos para a nossa sociedade. Percebe-se que as políticas educacionais do governo para a formação docente priorizam a formação em serviço, em detrimento da formação inicial; são formações que leva ao aligeiramento do ensino, carentes de base teórica-conceitual, favorecendo uma capacitação prática e precisa. Após a promulgação da LDB 9394/96, amparado pelo artigo 63, incisos I, II e III, sobre a formação de profissionais da Educação Básica, em especial da Educação Infantil, houve a proliferação de Cursos Normais Superiores, o que em sua grande maioria, possuíam qualidade questionável e muitos professores neles ingressaram, para se qualificarem, com medo de perderem seus empregos.

A educação formal começa na Educação Infantil, por isso, esses professores precisam ser mais bem preparados. Por isso, vale pensar no professor como um profissional intelectual que está permanentemente em formação. Essa continuidade da formação proporciona a ele saberes que podem ser mobilizados na prática, capaz de proporcionar mudanças e é isso que vem fazendo a diferença na formação de muitos cidadãos diante das políticas que tanto desfavorecem a educação.

Só é possível concretizar um trabalho com a infância, voltado para a construção da cidadania e da emancipação, e preocupado, portanto, com a cooperação e a autonomia, se os adultos envolvidos forem dessa mesma forma considerados. Isso implica o entendimento de que os

mecanismos de formação devem ser percebidos como prática social inevitavelmente coerente com a prática que se pretende implantar na sala de aula e implica, ainda, salários, planos de carreira e condições de trabalho dignas (Kramer, Jobim; Souza, 1992, p.6).

Defendemos uma formação docente que estimule a atitude crítico-reflexivo, fornecendo os meios para preparação de um pensamento autônomo e que lhe forneça possibilidades de criar as condições para que participem como profissionais atuantes na elaboração e transformação das políticas educativas, construindo assim uma identidade enquanto profissional da educação. Essa formação deve ser sistemática e permanente, envolvendo não apenas um curso ou outro de ser capacitação, já que as questões da educação são muitas e envolvem reflexões cotidianas. Precisa ser uma formação vinculada à prática, que se dê na ação do educador com as crianças e a partir dessa ação, “focalizando a educação de maneira a abordar não só aspectos relativos à construção de conhecimentos, mas também a afetividade e a criatividade, a paixão de conhecer, levando em conta ainda os aspectos éticos e estéticos no fazer educativo” (Kramer, Jobim; Souza, 1992, p.8).

Nóvoa (2002) afirma que a formação docente deve fugir da formação até então vigorada (formação direcionada apenas para o sistema escolar) e voltar para uma trilogia da formação contínua: saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades), saber-ser (atitudes), voltada para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. A formação de professores nesta perspectiva envolve uma formação que vislumbre um profissional autônomo, atuando de maneira mais efetiva na sociedade, refletindo seu fazer pedagógico.

Pimenta corrobora sobre a formação de um profissional reflexivo ao afirmar que “uma identidade profissional se constrói, a partir da significação social; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições” (Pimenta, 2007, p.12).

Assim, os professores de Educação Infantil devem ter uma formação assegurada que dê conta das especificidades da infância e possibilite uma sólida formação teórico-prática, permitindo aos mesmos desenvolverem uma ação docente situada, contextualizada e, acima de tudo, que respeite a criança como ser integral e em desenvolvimento. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil aponta alguns aspectos relativos à conscientização do educador e sua prática:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdo de naturezas diversas [...] Este caráter polivalente, demanda por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, uma aprendiz, refletindo constantemente sobre suas práticas [...] (BRASIL, 1998, p.18).

Assim, deve-se pensar na profissionalidade docente na Educação Infantil levando em consideração que: a criança é um sujeito social e histórico, constituído no seu presente, cidadão,

portador e produtor de cultura (Sarmiento; Pinto, 1997); e a infância deve passar a ser vista como um tempo que incorpora tudo o que a criança é e faz nesse período de sua vida, um tempo em que a criança é e vive como sujeito de direitos. A criança precisa de atenção privilegiada aos aspectos emocionais ou sócio-emocionais, não só porque nessa etapa o desenvolvimento dos aspectos emocionais tem um papel fundamental, mas, também, porque constitui uma base ou condição necessária para qualquer progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil (Goleman, 1996).

Há na Educação Infantil uma interligação profunda entre educação e cuidados, entre função de educar, alargando naturalmente o papel desse professor por comparação com o dos professores de outros níveis educativos. O desenvolvimento profissional é uma caminhada que envolve crescer, ser, sentir, agir. Envolve crescimento, como o da criança, sustenta-se na integração do conhecimento e da paixão.

O Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172/2001 fala da necessidade de implementação de uma política de recursos humanos que garanta uma mudança do quadro atual na formação dos professores. Assim, as propostas de formação de professores dão ênfase aos conhecimentos sobre a infância, seu potencial, suas necessidades básicas, suas possibilidades de desenvolvimento, etc.,

[...] daí porque os cursos de formação professores para a Educação Infantil devem ter uma atenção especial à formação humana, à questão de valores e às habilidades específicas para tratar com seres tão abertos ao mundo e tão ávidos de explorar e conhecer, como são as crianças (PNE, 2001, p. 44).

Assim, a formação inicial é entendida como sendo a primeira etapa de um processo de desenvolvimento profissional de ser professor (Marcelo Garcia, 1999). E a formação continuada é entendida como sendo aquela destinada aos profissionais da educação, principalmente os professores, a qual ocorre ao longo da vida profissional. Esta pode ser realizada no espaço de atuação profissional ou fora dele, e viabiliza aprendizagens para o exercício profissional docente (Mendes Sobrinho, 2006; Bernardo, 2004).

Ainda, a Política Nacional de Educação Infantil/MEC (2006) visa que os professores e outros profissionais que atuam na Educação Infantil exercem um papel sócio educativo, devendo ser qualificados especialmente para o desempenho de suas funções com as crianças de 0 a 5 anos; e a formação inicial e continuada dos professores de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos pelos sistemas de ensino com a inclusão nos planos de cargos e salários do magistério.

Tem-se consciência de que a formação desse docente ainda tem um longo caminho a percorrer. Urge a necessidade de formar professores da Educação Infantil que dê conta de atender à formação da criança, no seu aspecto integral de desenvolvimento.

Sendo assim, os professores da Educação Infantil precisam de uma formação inicial de qualidade que lhe permita o desenvolvimento de uma prática que integre o cuidar-educar-brincar de maneira indissociável. A formação inicial para professores da Educação Infantil deve voltar para o estudo das teorias e concepções de infância, escola, sociedade; as teorias sobre o desenvolvimento e a aprendizagem infantis, sobre o jogo e o movimento e considerar a cultura como elemento central de nossos currículos. E as formações continuadas são imprescindíveis, pois elas visam tanto o desenvolvimento pessoal como o profissional, na direção de prepará-los para a realização de suas atuais tarefas ou outras novas que se coloquem (Marcelo Garcia, 1999). A formação contínua precisa realizar-se nas mais diferentes modalidades e níveis de ensino, para que o docente possa, além de crescer profissionalmente, tenha a fundamentação teórica necessária à reflexão e à análise da realidade, indispensáveis à construção de sua prática docente.

Apesar dos avanços na formação de professores para a Educação Infantil depois da implantação da LDB 9.394/96, é notório ainda a questões como precariedade de verbas, distorções referente a conceitos da Educação Infantil como o cuidar e educar, diferença entre as formações dos profissionais que atuam em creches e os que trabalham nas pré-escolas; descaso para com a formação dos professores da Educação Infantil, além de questões sociais e salariais.

Sabe-se que a qualidade na Educação Infantil perpassa a formação de professores, ela envolve uma associação entre formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo, pressupondo uma política de valorização e de desenvolvimento pessoal e profissional.

Portanto, espera-se que as discussões aqui propostas possam contribuir para a reflexão sobre a melhoria da qualidade do ensino oferecido às crianças e para o fortalecimento profissional dos professores por meio do reconhecimento das especificidades do fazer docente na Educação Infantil.

2.2 PROINFANTIL

O PROINFANTIL - Programa de Formação Inicial para professores em exercício - é um curso à distância, em nível médio, na modalidade Normal, que oferece aos professores sem habilitação mínima exigida pela legislação vigente e que atuam como docentes nas instituições municipais ou estaduais de Educação Infantil, o domínio dos conteúdos do Ensino Médio e a formação pedagógica necessários para propiciar uma melhoria da qualidade de sua prática profissional. A parceria

com o município é formalizada por meio da assinatura de um Acordo de Participação, que rege as ações das diferentes esferas, seja ela federal, estadual ou municipal.

O Proinfantil se caracteriza como uma formação em serviço. O curso é ofertado aos professores em exercício na Educação Infantil há pelo menos seis meses, que atuam em creches e pré-escolas da rede pública e da rede privada sem fins lucrativos (filantrópicas, comunitárias ou confessionais, conveniadas ou não) e que não possuem a formação exigida pela legislação vigente. O curso tem a duração de dois anos, compreendendo quatro módulos semestrais, totalizando uma carga horária de 3.392 horas. Envolve atividades individuais, encontros quinzenais, possui atividades presenciais, utilizando materiais auto-instrucionais (modulares), atividades coletivas e individuais, e uma tutoria, que é o elo de comunicação entre os cursistas e as atividades a serem realizadas. Ao final do curso é oferecido um diploma para o exercício da docência na Educação Infantil.

O Programa foi criado para contemplar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96), que atribui a cada Município e, ao Estado e à União, a incumbência de:

Realizar programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da educação à distância (BRASIL, 1996, Art. 87, § 3º, inciso III).

A lei estabelece que a formação desse docente se dê em nível superior, mas para a Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental I admite como formação mínima o magistério, oferecida em nível médio, conforme o art. 62 da referida lei:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, Art. 62).

Dessa forma, a justificativa para implementação do curso Proinfantil também é reforçado pela Resolução CNE/CEB 01/2003 em seu artigo 2º:

Os sistemas de ensino envidarão esforços para realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício. § 1º. Aos docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental será oferecida formação em nível médio, na modalidade Normal até que todos os docentes do sistema possuam, no mínimo, essa credencial.

Assim, as bases legais que sustentam o Proinfantil além da LDB nº 9.394/96 e do parecer CNE/CEB 01/2003, o Plano Nacional de Educação – PNE - garante, em regime de colaboração entre

a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica na área de conhecimento em que atuam:

Implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica em sua área de atuação aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa de atuação docente, em efetivo exercício (PNE 2011-2020, meta 15.10).

São Objetivos do Proinfantil habilitar os professores para exercer atividades docentes na Educação Infantil, elevar o conhecimento e aprimorar a prática pedagógica dos docentes em exercício; valorizar o Magistério, oferecendo condições de crescimento profissional e pessoal ao professor; e contribuir para a qualidade social da educação das crianças de 0 a 5 anos, nas instituições de Educação Infantil. É um Programa emergencial, que busca contemplar também algumas metas do Plano Nacional de Educação que é de incumbir a União a responsabilidade de oferecer formação docente a todos os profissionais que atuam em instituições de atendimento à criança.

Como materiais auto-instrucionais, possui 100 livros de estudo, subdividido em 34 livros de estudo das áreas temáticas do Ensino Médio, 32 livros de estudo das áreas pedagógicas da Educação Infantil e 32 cadernos de aprendizagem. O programa possui 76 horas de atividades presenciais para o professor cursista com os professores das Agências Formadoras, encontros quinzenais de 64 horas, que reúnem todos os professores cursistas com o tutor para orientação e suporte às atividades e mais 20 horas de atividades presenciais realizadas durante cada módulo e coordenadas pelos professores do programa. Durante a realização do curso os professores são orientados a fazerem estudo individual, registros reflexivos sobre seu processo de construção de conhecimentos, portfólios, memorial, projeto de estudo a respeito da realidade local e provas realizadas duas vezes em cada módulo. Esta avaliação é vista como um processo contínuo e abrangente que considera o Professor Cursista em sua integralidade. É entendida como parte inerente do processo de ensino e aprendizagem.

A Proposta Pedagógica do PROINFANTIL articula os conteúdos das diferentes áreas em torno das experiências dos Professores em serviço, fornecendo os elementos teóricos para a organização da prática pedagógica, visando contribuir para a formação e a construção da identidade profissional dos que atuam na educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos.

O curso se propõe a contribuir para a formação de um professor capaz de compreender a Educação Infantil como espaço coletivo de educar e cuidar de crianças de 0 a 5 anos, em parceria com a família e a comunidade, e integrado ao projeto da sociedade em que vive, sendo crítico e transformador.

Na Matriz Curricular do Programa, apresenta o Núcleo Comum Nacional, estruturado em seis áreas temáticas, que congregam:

1) a base nacional do Ensino Médio

- Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa)
- Identidade, Sociedade e Cultura (Sociologia, Filosofia, Antropologia, História, Geografia)
- Matemática e Lógica (Matemática)
- Vida e Natureza (Biologia, Física e Química)

2) formação pedagógica

- Fundamentos da Educação
- Organização do Trabalho Pedagógico

A implementação do programa na esfera Nacional, é responsável pela elaboração da proposta técnica, pedagógica e financeira; produção, impressão e distribuição de materiais e pela implementação do programa, bem como o financiamento do material auto instrucional, os vídeos, encontros de formação das equipes envolvidas, o processo de gerenciamento do Programa em nível nacional e o sistema de monitoramento e avaliação. Na esfera estadual cabe a responsabilidade pela implementação, acompanhamento e monitoramento do programa no âmbito do Estado e participam com a provisão de infraestrutura, linha telefônica e com disponibilidade de recursos humanos para a Equipe Estadual; Já a esfera municipal cabe implementação do programa no âmbito do município e responsabilizam-se pelo transporte, alimentação e hospedagem dos Tutores e Professores Cursistas de seu município.

O PROINFANTIL se expandiu por todo o país com o propósito de atender e consolidar as metas para formação de profissionais em exercício que atendem a Educação Infantil.

3 METODOLOGIA

Nesta pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa, pois esta não ocorre somente a partir da operacionalização de variáveis, mas na compreensão do fenômeno em questão, a partir do próprio contexto e toda sua complexidade, ou seja, compreender o significado do que as pessoas fazem. Pode-se dizer que a pesquisa qualitativa valoriza os procedimentos de coleta de informações que compõem a realidade do fenômeno a ser pesquisado.

Este estudo se caracteriza como pesquisa descritiva que se centra na descrição, análise, e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada. Triviños (1987), afirma que a maioria dos estudos que se realizam no campo

da educação é de natureza descritiva, e que os estudos descritivos exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar.

A pesquisa foi realizada no município de Itapetinga-BA, que se localiza no Sudoeste da Bahia, cerca de 570 km da capital do Estado, Salvador. Apresenta uma população de 70 mil habitantes, conforme Censo 2010 (IBGE, 2010); e tem na pecuária mista a sua principal atividade econômica. A indústria Azaléia, instalada a pouco mais de 10 anos no município, tem representado um importante quantitativo na economia. Nesse contexto, a Creche investigada atende crianças de 2 e 3 anos. Desta forma, os sujeitos desta pesquisa foram os auxiliares docentes da Educação Infantil da creche supracitada que participam, atualmente, do curso “Proinfantil”, e que se disponibilizarem a participar da investigação.

Os instrumentos utilizados na realização desta pesquisa foram: questionário, entrevistas semiestruturadas. O questionário com perguntas abertas e fechadas foi útil para se desenhar o perfil dos professores que atuam na Educação Infantil. Através dele foi possível conhecer quem é esse professor através de dados como: a idade, o sexo, local de trabalho, grau de escolaridade, tempo de formação, tempo de docência etc, a fim de contextualizar características do grupo pesquisado.

As entrevistas foram realizadas com as auxiliares e os registros dessas ocorreram através da utilização do gravador. Através delas procuramos conhecer, mais profundamente, os seus percursos de formação, os motivos que o levaram a se matricular no curso de formação (Proinfantil), os conhecimentos produzidos, os saberes docentes construídos, o significado do curso para a sua formação e para a sua prática docente, os sentidos e significados de ser professor de Educação Infantil etc. Com isso, as auxiliares docentes falaram de si, da preocupação e responsabilidade em ser professor, da importância do Proinfantil para suas vidas e do crescimento pessoal e profissional adquirido com o curso.

As observações da prática dos auxiliares foram feitas a partir das visitas à creche. Essas ocorreram nos espaços de atuação profissional do professor e permitiram identificar o desenvolvimento do trabalho docente e suas ações. Através das observações conhecemos a prática docente exercida pelos professores da Educação Infantil, como os conhecimentos adquiridos/construídos são aplicados na prática, como constroem saberes da experiência e compreender como estes põem em prática os saberes historicamente adquiridos e consolidados a partir da vivência pedagógica.

Dessa forma, observou-se o espaço da creche bem estruturado, os brinquedos estavam ao alcance das crianças, que utilizavam um canto da sala, transformando o lugar em lúdico, de brincadeiras e fantasias. Os auxiliares docentes, a partir do Proinfantil, passaram a valorizar os modos

de ser criança, suas vozes, significações e representações e que a prática docente desses auxiliares obtiveram grandes transformações a partir da formação em serviço.

Assim, os dados foram coletados através desses instrumentos citados e analisados a partir do material bibliográfico já estudado, que fundamenta este estudo, o que permitiu uma abordagem descritiva, enfocando a intervenção do processo. Os dados coletados a partir dos diferentes instrumentos serão confrontados para verificar a consonância (ou não) entre eles.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente etapa do trabalho visa apresentar os resultados sobre a contribuição de um curso de formação para professores da Educação Infantil sob o ponto de vista dos professores, ou seja, a partir da realidade de ser e estar professor na Educação Infantil, mais especificamente em uma determinada Creche, pertencente à rede municipal de ensino de Itapetinga-BA. A creche pesquisada possui 01 sala do sono, 04 salas de aula, 01 sala de TV, 01 área de recreação, 01 pequena secretaria, 01 refeitório, 01 cozinha, 01 despensa e 01 banheiro para as crianças. O mobiliário e os banheiros são adaptados ao tamanho das crianças. Mas o espaço físico no qual está situada é pequeno, as salas não oferecem espaço adequado para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e lúdicas e não há um espaço amplo arborizado onde as crianças possam brincar livremente.

Primeiramente, utilizou-se o questionário com perguntas abertas e fechadas a fim específico de coletar dados sobre o perfil do professor. O questionário foi aplicado ao grupo de quatro Auxiliar docente, todas do sexo feminino, todos são funcionários efetivos do município, concursados como Serviços Gerais e que foram atuar na Educação.

Dos entrevistados, todos estão como auxiliar de classe há mais de 10 anos e é o primeiro curso de formação em serviço recebido. Embora na Rede Municipal existam Auxiliar Docente com Ensino Fundamental incompleto, todos os entrevistados possuíam o Ensino Médio Completo em Formação Geral e cursavam Pedagogia. Os auxiliares de classe pesquisados estão na Creche há mais de 10 anos, o que é considerado positivo para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado pela creche e possuem idade entre 30 a 40 anos. O Proinfantil teve início em Janeiro do ano de 2010, com término em Dezembro de 2011.

Objetivando analisar a presença desse profissional a partir de sua própria percepção sobre sua atuação na Educação Infantil, foi realizado entrevistas, procurando levantar dados que possam subsidiar informações relevantes para o campo da formação profissional, mais especificamente a contribuição do Proinfantil sob o ponto de vista dos professores considerando as necessidades da Educação Infantil.

Esta foi realizada com os professores, através das quais procuramos conhecer, mais profundamente, os seus percursos de formação, os motivos que o levaram a se matricular e permanecer no curso de formação (Proinfantil), os conhecimentos produzidos, os saberes docentes construídos, o significado do curso para a sua formação e para a sua prática docente, os sentidos e significados de ser professor de Educação Infantil. Para preservar a identidade dos entrevistados, eles serão nomeados com as letras do alfabeto, da letra A a letra D. As entrevistas foram realizadas com agendamento prévio, sendo realizadas no próprio local de trabalho. Todas foram gravadas e transcritas na íntegra. Os dados foram discutidos a partir de cinco eixos conforme descritos abaixo.

4.1 COMO PASSOU A ATUAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Optamos por perguntar, inicialmente, aos participantes como passaram a atuar na Educação Infantil. As respostas apresentaram categorias unânimes, todos os entrevistados alegaram que quando admitidos, foram lotados em escolas como auxiliar docente.

Para o sujeito B sua atuação na Educação Infantil está relacionada ao ato de admissão na prefeitura: “desde que entrei na prefeitura, fui lotada como auxiliar docente [...] e aqui estou até hoje”.

A preocupação em trabalhar em um “setor melhor”, trabalhar com crianças, é destacada pelo sujeito A, como ilustrado na fala:

quando entrei na prefeitura e me disseram que eu iria ser auxiliar de professor, fiquei super feliz, né [...], pois iria para um setor melhor do que a limpeza (risos), iria cuidar de crianças [...] Estou fazendo Pedagogia para tornar-me uma professora (Sujeito A).

Diante do exposto percebe-se uma separação entre ser professor e ser auxiliar docente. Wada (2006) diz que os professores são reconhecidos para tratarem de questões ditas pedagógicas, de ensino-aprendizagem; já os auxiliares de sala para tratar de questões ligadas às necessidades básicas (segurança, higiene, bem-estar, proteção e alimentação), ratificando o exposto no Módulo III, unidade 1 do livro didático do PROINFANTIL (Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil):

Desse modo, percebemos que a relação entre cuidado e educação pode ser abordada a partir de diferentes pontos de vistas. Para algumas instituições ou profissionais de Educação Infantil, as atividades mais ligadas aos aspectos corporais e biológicos da educação como a higiene, a alimentação, o descanso e outras são tarefas de cuidado, enquanto as tarefas que “mexem com a cabeça”, como pintar, desenhar, fazer experiências em ciências ou elaborar um texto coletivo são tarefas educativas. E, com base nessa visão muitas instituições assumem a postura de que as (os) auxiliares cuidem das crianças e os (as) professores eduquem (PROINFANTIL, Módulo III, unidade 1, 2006, p. 29).

De acordo com o documento, a situação dos auxiliares docente/professor por todo o país fortalecia a imagem da separação e não da integração corpo/mente, educar/cuidar, além de promover a discriminação social entre os (as) trabalhadores (as) da educação, admitindo que alguns realizassem trabalhos cognitivos no âmbito da educação enquanto outros executavam atividades manuais referentes aos cuidados. Assim o Proinfantil veio para complementar à escolaridade básica e realizar a formação profissional dessas pessoas na área em que trabalhavam.

Os sujeitos C e D também ratificaram a sua atuação na Educação Infantil por determinação da prefeitura:

A secretaria de Educação me lotou em uma escola. Quando cheguei aqui na creche, fiquei com medo de não saber lidar com crianças [...] mas é uma experiência muito [...] muito gratificante. (Sujeito C).

Trabalhar com Educação Infantil tem sido um sonho desde a minha adolescência, pois ainda nem tinha terminado o ensino médio e já dava aulas de reforço para crianças com dificuldade de aprendizagem. Porém só pude mesmo atuar na Educação Infantil formal, após um concurso público, onde fui convocada para trabalhar numa creche, ocupando o cargo de auxiliar docente (Sujeito D).

Portanto, percebe-se que os auxiliares docentes tiveram que atuar em um espaço onde foram lotados por ordens superiores, então tiveram que se adaptar e buscar informações para saber como trabalhar com a Educação Infantil. O que nos chama a atenção na fala do Sujeito D é o sonho de trabalhar como professora, quando já ministrava aulas de reforço. Percebe-se também que os auxiliares docentes de Educação Infantil encontram dificuldades no exercício de suas funções pedagógicas nas creches e pré-escolas, uma vez que não tiveram acesso a uma formação específica.

Daí a necessidade de cursos de formação inicial específicos em nível médio e superior, e de programas de formação continuada para aquelas educadoras e educadores que já atuam e não apresentam qualificação mínima em conformidade com a legislação vigente, a LDB (9394/96, art. 60 a 68).

4.2 CONHECIMENTOS SOBRE O CURSO DO PROINFANTIL

Em relação aos conhecimentos sobre o Curso do Proinfantil, é notória também a unanimidade em afirmar que ninguém sabia o que era o Proinfantil e até mesmo era um curso que causava espanto:

Na verdade o curso era algo novo, e tudo que é novo causa um espanto, uma expectativa, mas eu acreditava que seria um curso somente de capacitação para poder trabalhar na Educação Infantil, [...] porém percebi que não era somente isso, pois havia aulas como no ensino médio e cada vez mais ficava difícil de permanecer (Sujeito D)

Mais do que uma formação para atuação na Educação Infantil, o currículo do Proinfantil foi definido com base nas diretrizes curriculares para o Ensino Médio e nas concepções teóricas que orientam a formação dos professores de Educação Infantil. O Curso é estruturado em seis áreas temáticas que congregam: linguagens e códigos, identidade, sociedade e cultura, matemática e lógica, vida e natureza, língua estrangeira, fundamentos da educação e organização do trabalho pedagógico.

Assim, os participantes só reconheceram a importância do curso após seu início. De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2006, p.25):

O Proinfantil é um curso em nível médio, à distância, na modalidade Normal. Destina-se aos professores da Educação Infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada sem fins lucrativos. O curso, com duração de dois anos, tem o objetivo de valorizar o magistério e oferecer condições de crescimento profissional ao professor.

Para a auxiliar docente, o Proinfantil lhe daria o tão almejado certificado para atuar como professora da Educação Infantil, pois ao final do curso eles receberiam um diploma para o exercício da docência na Educação Infantil:

Não. [...] Só sabia que era um curso que nos daria certificados para atuar em sala de aula (Sujeito A).

Sabia do que tinha ouvido falar, que era um curso que iria nos dar a oportunidade de atuar em sala de aula como professora (Sujeito C).

A legitimidade dos diplomas do Proinfantil advém de pareceres emitidos pelos Conselhos Estaduais de Educação das unidades federadas nas quais o programa é desenvolvido.

Através da fala do sujeito B, percebe-se que os chamados auxiliares docentes lutam por reconhecimento como professores de Educação Infantil:

Não sabia o que era o curso, mas não podia perder esta oportunidade que a secretaria estava nos oferecendo. [...] Era um curso de graça e seria para o meu aprendizado (Sujeito B).

A fala do sujeito B ratifica um dos objetivos do programa, de auxiliar os Estados e Municípios a cumprirem a legislação vigente habilitando em Magistério para a Educação Infantil os professores no exercício da profissão (BRASIL, 2006). Assim, ficou claro que os auxiliares docentes não sabiam do que iria tratar o curso, mas tinham a certeza que iria habilitá-las para serem chamadas de professores.

4.3 CONTRIBUIÇÃO DO PROINFANTIL PARA A FORMAÇÃO DOS AUXILIARES

Ao iniciar esta discussão, faz-se necessário discutir a questão do saber docente, visto que ele é de suma importância para a formação, atuação e desenvolvimento dos professores. O saber docente é definido por Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p.218) como “saber plural, formado por amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência”. Assim os autores elencam alguns ingredientes indispensáveis a uma boa prática do professor, que correspondem ao saber, saber-ser e saber-fazer, apresentados na forma de saberes, competências e conhecimentos.

Os saberes necessários para um bom fazer docente, segundo os professores formadores entrevistados, se mostram diversificados. Foi possível perceber que os Auxiliares docentes demonstram através de suas falas terem adquirido maior clareza sobre as diferentes formas de se estreitar as relações entre a teoria e a prática:

Contribuiu muito para enriquecer minha prática pedagógica. Passei a ver a Educação Infantil como ela realmente deve ser trabalhada (Sujeito A).

Pode-se inferir que adquiriram novas aprendizagens e conhecimentos a respeito da profissão de ser professor, a eficiência no serviço e o respeito à criança:

Este curso me capacitou para exercer com eficiência e amor, a minha função, trouxe ou esclareceu conhecimentos que eu não tinha em relação aos direitos e deveres das crianças e do profissional também (Sujeito D).

Inferese também que o Proinfantil contribuiu para que os cursistas tivessem clareza de que é preciso respeitar as necessidades das crianças, oferecendo a elas atividades significativas sem perder seu caráter lúdico. Isso nos leva a crer que as cursistas compreendem que a Educação Infantil representa um momento especial e único na vida da criança que proporcionará aprendizagens por toda sua vida.

O curso aumentou muito meu conhecimento, fez com que eu percebesse que a ludicidade é um instrumento essencial no cotidiano infantil, pois o brincar é a forma mais coerente para compreender sua realidade (Sujeito B).

Desta forma, podemos inferir que as auxiliares docentes demonstram compreender a função do educador infantil e a necessidade da indissociabilidade entre o cuidar e educar.

O curso ajudou na minha formação, pois me fez ver que a criança necessita de muita ajuda e o meu papel de professor vai além do cuidar, o estímulo a aprendizagem é fundamental, além de me fazer sentir mais segura no exercício da profissão (Sujeito C).

Assim, a obtenção do saber docente implica mudanças de comportamento, “cuja aquisição implica numa transformação positiva das formas de pensar, agir e ser” (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991, p.217)

Para Pimenta (2007), é necessária uma mobilização dos ‘saberes docentes’, pois a mobilização constituiu um passo importante na mediação do processo de construção da identidade profissional dos professores. Os resultados desta pesquisa confirmaram que a o curso de formação em serviço, o Proinfantil contribuiu de modo satisfatório para que eles se desenvolvessem alguns saberes docentes, tornando-se profissionais eficientes e reflexivos em da sala de aula.

4.4 CONHECIMENTOS ADVINDOS DO PROINFANTIL

Na parte de formação pedagógica, o Proinfantil trabalha com duas áreas temáticas: Fundamentos da Educação e Organização do Trabalho Pedagógico. A temática de Fundamentos da Educação aborda os processos históricos, filosóficos e leis relacionadas a Educação Infantil. Já a temática de Organização do Trabalho Pedagógico aborda o desenvolvimento infantil, a rotina, planejamento, metodologia e avaliação da Educação Infantil. Assim, o sujeito B relata que:

Através do Proinfantil foi possível compreender a infância como categoria social e histórica e as crianças como produtoras de cultura e protagonistas na sociedade. [...] Também foi possível considerar o brincar como forma privilegiada de as crianças nessa faixa etária conhecerem, compreenderem e se expressarem, desenvolvendo formas de medição que o favoreçam (Sujeito B).

Podemos inferir também que as auxiliares docentes passaram a compreender as concepções que envolvem desenvolvimento humano (inatista, ambientalista e interacionista):

No período em que se iniciou este curso, eu estava grávida, e foi muito difícil pra eu poder continuá-lo, porém, eu tinha que estar preparada para exercer a função de educadora infantil dentro de minha própria casa. O curso Proinfantil mostrou que para muitos, a criança é considerada como um ser em falta, é como se ela tivesse nascido vazia, logo então, caberia aos adultos preenche-la de conhecimentos e experiências necessários ao crescimento. Neste curso, pude aprender sobre as teorias de grandes teóricos que norteiam a Educação Infantil através da psicologia acerca da construção do conhecimento e do desenvolvimento da criança (Sujeito D).

Além do aspecto pedagógico, destacam a contribuição do Proinfantil também na vida pessoal, fortalecendo a afetividade na relação com as crianças, atribuindo a possibilidade de ampliar os olhares em torno da educação da criança, como relata os sujeitos:

Primeiro conhecimento de mim mesmo enquanto profissional da educação, tendo consciência de minha dignidade como ser humano e de meus direitos e deveres como profissional. [...] segundo, aprendi a ver a Educação Infantil como um dos instrumentos de promoção de uma sociedade mais justa (Sujeito C).

Sim. Aprendi que a Educação Infantil é a primeira etapa do mundo letrado das crianças e que através das brincadeiras e do lúdico esse aprendizado se torna mais significativo (Sujeito A).

Assim, percebe-se que as professoras conquistaram saberes durante o curso, como saberes da formação profissional, pedagógicos e os saberes da experiência. Esses auxiliares docentes dominavam os saberes básicos profissionais, mas quanto aos saberes pedagógicos, verificou-se que os professores, em sua maioria, mostravam-se omissos em suas funções. Já os saberes da experiência, são saberes produzidos pelos professores no cotidiano de sua prática:

Formam um conjunto de representações a partir das quais o (a)s professore(a)s interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões. Eles constituem, poder-se-ia dizer, a cultura docente em ação” (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991, p.228).

A gama de saberes que um professor mobiliza em suas práticas diárias são numerosos, contudo, através desta pesquisa constatou-se que o Proinfantil apenas subsidiou alguns conhecimentos específicos para a prática pedagógica. Portanto, para uma prática eficiente, o professor precisa ter consciência da importância do seu papel na construção desses saberes.

4.5 MUDANÇAS APÓS O PROINFANTIL

O Proinfantil tem proporcionado avanços na prática das Auxiliares docentes. Surgiram mudanças de concepções sobre a educação da criança, sobre o papel do educador infantil, sobre as especificidades da organização do trabalho pedagógico com a infância e, por fim, para a valorização da criança, como podemos constatar a seguir.

Antes só via o trabalho nas creches como apenas cuidar enquanto as mães trabalhavam. Agora vejo que podemos cuidar e educar, tudo isso de forma prazerosa (Sujeito A).

Ficou evidente nas falas das Auxiliares docentes o quanto esse processo de formação em serviço lhes possibilitou estabelecerem relações entre os fundamentos teóricos com sua prática pedagógica:

Os pensamentos de Wallon, Piaget, Vygotsky e outros importantes teóricos foram peças fundamentais para alicerçar minha prática pedagógica, pois, o estudo da obra de todos esses autores contribuiu pra que eu pudesse perceber como é plural a criança com que eu trabalho. Por um lado, [...] o trabalho de Piaget chama a atenção para o desenvolvimento de sua inteligência, da racionalidade, o pensamento lógico, por outro lado, as perspectivas de Vygotsky e Wallon chamam a atenção para a qualidade das relações das crianças entre si e delas com os adultos (Sujeito D).

A fala do sujeito D está em consonância com o material de estudo oferecido pelo Programa, sendo que uma das unidades trata do desenvolvimento infantil. Neste material são apresentadas as três correntes do desenvolvimento humano: inatista, ambientalista e interacionistas, comprovando a apropriação dessas teorias e sua proximidade com a realidade vivenciada pelos cursistas.

O papel do educador infantil no aspecto do brincar também foi destacado, reiterando a importância do lúdico para a aprendizagem da criança.

Passei a reconhecer o brincar como a principal atividade da criança e as suas múltiplas linguagens (musical, gestual, corporal, plástica, oral, escrita, etc) como suas formas privilegiadas de interagir no mundo (Sujeito B).

Percebemos que a formação em serviço possibilitou às cursistas repensarem, de forma mais crítica, sua prática, ampliando, dessa forma, as possibilidades de refletirem sobre os diferentes aspectos da função docente:

Através do curso foi possível aprender a respeitar e valorizar os direitos e as necessidades das crianças em relação à educação e aos cuidados próprios desta faixa etária (Sujeito C).

Assim, conclui-se que o Proinfantil contribuiu para ampliar os conhecimentos, melhorar a prática pedagógica dos Auxiliares docentes, bem como evidenciou a oportunidade da profissionalização.

O Proinfantil possibilitou as Auxiliares docentes a compreensão que a Educação infantil é uma etapa da Educação Básica que envolve o desenvolvimento de atividades que englobem o educar e o cuidar, exigindo dos mesmos uma variedade de saberes tão importantes para a prática pedagógica, considerando a fase de desenvolvimento das crianças.

As mudanças foram significativas, possibilitando uma clareza da importância do saber docente para a prática, e um entendimento de que é preciso respeitar as necessidades das crianças, oferecendo a elas atividades significativas sem perder seu caráter lúdico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo investigar a contribuição que o curso de formação “Proinfantil” exerceu/exerce na prática docente das professoras dessa creche, no município de Itapetinga-BA. O estudo não representou apenas um momento de juntar dados, mas de aprender sobre a cultura que os professores vêm formando como profissionais da Educação Infantil.

Em uma perspectiva inicial, os cursos para professores em serviço tinham o objetivo de conseguir certa homogeneização das condutas cotidianas dos professores e divulgar saberes considerados importantes para a prática cotidiana. Esse modelo de formação de professores em serviço era considerado ineficiente, daí uma crescente preocupação com a formação do professor, principalmente para a Educação Infantil. Em uma perspectiva mais atual, a formação docente concomitantes ao exercício da profissão vem formar uma cultura crítica no interior da profissão e passam a conceber os professores como profissionais reflexivos, contribui para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Embora ainda existam políticas públicas de formação docente que leva ao aligeiramento do ensino, carentes de base teórica-conceitual, o curso do Proinfantil favoreceu a atitude crítico-reflexivo dos cursistas, em uma perspectiva de trabalhar a criança em seu aspecto integral de desenvolvimento.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada na Creche, a princípio, os cursistas não sabiam do que iria tratar o curso de formação em serviço, o Proinfantil, mas tinham a certeza que iria habilitá-las para serem chamadas de professoras. Pode-se inferir que o Curso contribuiu para que as cursistas tivessem clareza de que é preciso respeitar as necessidades das crianças, o brincar, oferecendo a elas atividades significativas sem perder seu caráter lúdico, pois em uma das unidades do material de estudo oferecido pelo programa trata do desenvolvimento infantil e o brincar, ampliando os olhares em torno da educação da criança.

Isso nos levou a acreditar que as cursistas compreenderam que a Educação Infantil é um nível da escolarização que representa um momento especial e único na vida da criança que proporciona a estas aprendizagens para toda sua vida. Foi notório também que as auxiliares docentes obtiveram muitos conhecimentos, dentre eles a compreensão das teorias que envolvem desenvolvimento humano, além dos aspectos históricos, filosóficos e leis relacionados da Educação Infantil.

Por último, o Proinfantil contribuiu também na vida pessoal, fortalecendo a afetividade na relação com as crianças e com o mundo. Surgiram mudanças de concepções sobre a educação da criança, sobre o papel do educador infantil, e sobre as especificidades da organização do trabalho pedagógico com a infância.

Sabe-se que melhorar a qualidade da Educação tem sido um dos desafios contemporâneos, daí a necessidade de melhorias na formação inicial e continuada. É crescente a importância da qualificação dos profissionais que atuam em creches e pré-escolas, pois não se pode mais aceitar a manutenção de paradigmas que ofereçam apenas atendimento assistencial às crianças, como proteção, higiene e alimentação. Há uma necessidade de formar profissionais para Educação Infantil que enxerguem as crianças como um ator educativo e criativo, sujeito e cidadãos com potenciais, capazes de construir seus próprios conhecimentos e desenvolver-se como ser humano.

Discutir a formação dos professores de Educação Infantil ainda é necessário, pois as políticas estabelecidas até o momento não têm sido suficientes para formar as pessoas que queremos para a nossa sociedade. Defendemos uma formação docente que estimule a atitude crítico-reflexiva, fornecendo os meios para preparação de um pensamento autônomo e que lhe forneça possibilidades de criar as condições para que participem como profissionais atuantes na elaboração e transformação das políticas educativas, construindo assim uma identidade enquanto profissional da educação.

Tem-se consciência de que a formação desse docente ainda tem um longo caminho a percorrer. Daí a necessidade de formar professores da Educação Infantil que dê conta de atender à formação da criança, no seu aspecto integral de desenvolvimento. Sendo assim, os professores da Educação Infantil precisam de uma formação inicial de qualidade que lhe permita o desenvolvimento de uma prática que integre o cuidar-educar-brincar de maneira indissociável.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo, Cortez, 1993.

AQUINO, Lídia. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite (Orgs.). A criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil: um retrato multifacetado. Canoas: ULBRA, 2001.

BERNADO, E. S. Um olhar sobre a formação continuada de professores: escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s). In: XXVII Reunião Anual da Anped: Sociedade, democracia e educação: qual universidade? Caxambu/MG: Anped, 2004. Anais... Disponível em www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t083.pdf. Acesso em 27/08/2025

BORGES, M. F. S. T.; SOUZA, R. C. de (org.) A práxis na formação de educadores de educação infantil. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 25 de setembro de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 18 de março de 2025.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 18 de abril de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3 v. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf. Acesso em 1 de fevereiro de 2025.

BRASIL. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf. Acesso em 14 de fevereiro de 2025.

BRZEZINSKI, Íria. A formação do professor para o início da escolarização. Goiânia: UCG/SE, 1987.

CABRAL, A. C. F. C. Formação de professores para a educação infantil: um estudo realizado em um Curso Normal Superior. 2005. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2005.

CAMPOS, Maria Malta. A política de Educação Infantil no contexto das políticas de infância no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1, Brasília, 1994 Anais... Brasília: MEC, 1994.

CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional da Educação Infantil. In: MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional em Educação Infantil. Brasília, 1994.

CRAIDY, Carmem Maria. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: MACHADO, M^a Lúcia de A.(Org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2003.

DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. Educação & Sociedade, Campinas, SP, ano XX, n. 68, p. 109-125, dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/F3tFhqSS5bXWc5pHQ3sxkxJ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 14 março de 2024.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira(Orgs). Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios. 3educação Campinas: Autores Associados, 2001.

FREIRE, Madalena. A Formação Permanente. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FREITAS, H.C.L. A reforma universitária no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educ. Soc., Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vrs3nk4WwjN7rWqqfmq4FpG/abstract/?lang=pt>. Acesso em 08 de agosto de 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 1997. (Coleção formação de professores).

GOLEMAN, D. Inteligência emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KRAMER, Sônia. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In; MACHADO, M^a Lúcia de A.(Org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2002, p.117-132.

KRAMER, Sônia, (org). Infância e produção cultural. 1. ed. Campinas: Editora Papirus, 1998.

LÜDKE, M. Avaliação institucional: formação de professores para o Ensino Fundamental e Médio (as licenciaturas). Brasília, DF: CRUB, 1994.

MARCELO GARCÍA, C. Formação de Professores: Para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

MENDES SOBRINHO, J. A. C. A formação continuada de professores: modelos clássico e contemporâneo. Linguagens, Educação e Sociedade. Teresina, Ano 11, n. 15, jul./dez. 2006. p. 75-92. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1551/1397>. Acesso em 13 de novembro de 2024.

KUHLMANN JR., M. (1998). Infância e educação infantil – uma abordagem histórica. Porto Alegre, RS: Mediação.

NÓVOA, A. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

NUNES, C.M.F. Saberes Docentes e Formação de Professores: um breve panorama da Pesquisa Brasileira. Educação e Sociedade, ano XXII, n 74, Campinas, abr, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3RwPLmZMRk35bjpfhPGDsTv/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 de março de 2025.

PÉREZ GÓMEZ, Angel (1992). O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M. J.; PINTO, M.. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Luc. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 215-234, 1991.